

# LOS CONOCIMIENTOS SOBRE LA DISTINCIÓN TEMPORAL BÁSICA EN ALUMNOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA

## THE KNOWLEDGE ABOUT THE BASIC TEMPORAL DISTICTION IN STUDENTS IN PRIMARY EDUCATION

<http://dx.doi.org/10.12795/LA.2017.i40.02>

CASAS-DESEURES, MARIONA

UNIVERSITAT DE VIC-UNIVERSITAT CENTRAL DE CATALUNYA (UVIC-UCC) (ESPAÑA)

Profesora agregada del Departamento de Filología y de Didáctica de la Lengua y la Literatura

ORCID: 0000-0002-3992-5540

**Resumen:** Este artículo presenta una investigación empírica sobre la construcción del conocimiento gramatical en 86 alumnos de educación primaria de Cataluña. En concreto, se explora qué saben los aprendices sobre los tres tiempos verbales básicos –pasado, presente y futuro– a partir de una situación didáctica oral en la que, en parejas, reflexionan sobre las formas verbales que aparecen en distintas frases. La investigación pone de relieve la fragilidad del saber gramatical de los aprendices, que acuden a rutinas automatizadas para resolver las tareas lingüísticas. Se ratifica así que las prácticas escolares simplifican las nociones gramaticales y las abordan sobre todo desde criterios morfológicos, en detrimento de los criterios semánticos, sintácticos y pragmáticos. Los resultados confirman la necesidad de replantear la enseñanza y el aprendizaje de los tiempos verbales en la educación primaria, tanto desde el punto de vista de contenidos como de metodologías. En este sentido, se apuesta por una gramática pedagógica que integre formas y usos lingüísticos.

**Palabras clave:** Tiempos verbales, didáctica de la gramática, educación primaria, transposición didáctica, gramática pedagógica

**Abstract:** This article shows an empirical research on the grammatical construction of knowledge in 86 students of primary education in Catalonia. In particular, it explores what students know about the three basic tenses–past, present and future– from an oral situation in which, in pairs, they reflect on the tenses forms that appear in different sentences. The research highlights the fragility of students’ grammatical knowledge, who use automatic routines in order to solve linguistic tasks. It corroborates that school simplify grammatical contents, which are taught in a morphological way, to the detriment of semantic, syntactic and pragmatic criteria. These results confirm the need of rethinking the teaching of verb tenses in Primary Education, not only contents but also methodologies. To conclude, we consider that pedagogical grammar is the best approach to connect grammar knowledge and language usages.

**Key-words:** Tenses, teaching and learning grammar, primary education, didactic transposition, pedagogical grammar

## 1. PRESENTACIÓN

Este artículo muestra los resultados de una investigación empírica que explora el conocimiento que 86 alumnos de 3º y 6º de educación primaria de Cataluña tienen sobre los tiempos verbales, en concreto, sobre la distinción temporal básica: pasado, presente y futuro. Se parte de la hipótesis de que conocer cómo los niños construyen los saberes gramaticales puede ser el primer paso para ajustar la enseñanza y el aprendizaje de la lengua a sus necesidades. Profundizar en esta línea permite detectar los obstáculos con los que los alumnos tropiezan a lo largo de este proceso y, al mismo tiempo, identificar las estrategias que usan para ir construyendo el conocimiento sobre las nociones gramaticales (Casas, 2012). Consecuentemente, se puede establecer una relación entre los modelos de enseñanza y los procesos de aprendizaje, con el objetivo de replantear la transposición didáctica de los conceptos gramaticales.

En este marco nos proponemos analizar el conocimiento de 43 parejas –86 alumnos– sobre la distinción temporal básica a partir de las dos siguientes preguntas: 1) ¿Qué criterios de reconocimiento usan para reconocer los tres tiempos verbales básicos?; y 2) ¿Qué diferencias hay entre las respuestas de los alumnos de 3º y 6º?

## 2. MARCO TEÓRICO

Diversos estudios sobre los conceptos gramaticales de los alumnos muestran la dificultad de los aprendices para construir un saber gramatical coherente. Según recogen Camps y Ferrer (coord., 2000), las conclusiones más relevantes de algunas de estas investigaciones son las siguientes: a) Los conocimientos gramaticales de los alumnos son un conglomerado disperso de distintos elementos; b) los procedimientos que elaboran son poco generalizables y tienen una aplicación muy limitada; c) los alumnos no aprenden los conceptos como se les enseñan, sino que los filtran a través de procedimientos propios; y d) los criterios usados en relación con una noción no se mantienen en el contexto de otra tarea. Estudios posteriores han corroborado estas conclusiones (Fisher, 2004; Camps y Ribas, 2017; Durán, 2010), aunque en estas investigaciones ya se pone de relieve –y en otras también se ratifica– la importancia de la interacción para hacer emerger los conocimientos gramaticales y desarrollar la reflexión metalingüística (Camps, 2014; Casas *et al.*, 2017; Fontich, 2010; Ribas *et al.*, 2014; Rodríguez Gonzalo, 2011 y 2015).

En cuanto a las investigaciones centradas en la enseñanza del verbo en la educación primaria, desde el ámbito francófono (Bassano, 2010; Beaumanoir-Secq *et al.*, 2010; Chartrand, 2008; Gourdet, 2010; Nonnon y Dolz, 2010; Roubaud y Sautot, 2014; Vaguer y Leeman, 2005) se reclama que el verbo se aborde desde una perspectiva pluridimensional, superando la constricción morfológica, es decir, integrando también las dimensiones semántica, sintáctica y pragmática de esta noción.

Respecto al marco prescriptivo, se constata que a pesar de la importancia del verbo en la enseñanza de la lengua y de su complejidad como objeto de la transposición didáctica, su presencia no es relevante en los contenidos del Currículo de Educación Primaria en Cataluña (Decret 142/2007 y Decret 119/2015). En el diseño curricular vigente, el verbo es introducido como categoría gramatical a lo largo del primer ciclo –6-8 años–, mientras que los contenidos en los dos ciclos posteriores se limitan al reconocimiento de esta categoría desde el punto de vista de los tres tiempos verbales básicos –segundo ciclo, 8-10 años– y de sus características morfológicas y sintácticas –tercer ciclo, 10-12 años–. El tratamiento del verbo en los libros de texto, básicamente desde una perspectiva morfológica, tampoco ayuda a comprender todas las dimensiones de esta noción (Ribas, coord., 2010).

## 3. METODOLOGÍA

El trabajo que se presenta explora, desde una perspectiva sociocultural cualitativa, el conocimiento de la distinción temporal básica por parte de 43 parejas de alumnos, es decir, un total de 86 participantes: 19 parejas de 3º curso de educación primaria –segundo ciclo, 8-9 años– y 24 parejas de 6º curso –tercer ciclo, 11-12 años– de tres escuelas públicas de Cataluña, que tienen la lengua catalana como L1 o L2. La investigación se desarrolla en un contexto seminatural –dentro de la escuela pero fuera del aula de lengua–, en el cual se despliega una intervención didáctica oral, promovida por la investigadora. La interacción verbal que se genera a lo largo de esta situación didáctica constituye el objeto de análisis (Milán, 2005; Swain y Watanabe, 2013), puesto que lo que se analiza es la construcción del conocimiento a partir de los diálogos entre los miembros de la pareja, y entre ellos y la investigadora.

En este artículo se analiza la conversación generada a partir de las tres frases siguientes:

- Los niños y las niñas cantaban canciones en el patio de la escuela.
- Los niños y niñas cantan canciones en el patio de la escuela.
- Los niños y niñas cantarán canciones en el patio de la escuela.

Estas tres frases únicamente se diferencian por el verbo, que expresa los tres tiempos básicos: pasado –pretérito imperfecto–, presente y futuro simple, respectivamente.

Desde el punto de vista metodológico, todas las conversaciones se grabaron en audio, se transcribieron, se segmentaron en episodios y se categorizaron en función de las preguntas de investigación. La unidad de análisis surgida de la segmentación es el episodio, que abre y cierra la investigadora, de acuerdo con su rol para gestionar el desarrollo de la conversación. Es decir, a lo largo de la conversación generada en torno a las tres frases, la investigadora formula varias preguntas, que son las que, *a posteriori*, marcan el patrón de segmentación de la tarea. En concreto, la situación didáctica se abre preguntando a las parejas qué diferencias hay entre las tres frases y, a partir de la primera pregunta, se genera un proceso interactivo a través del cual las parejas justifican sus respuestas y la investigadora va solicitando más explicaciones –por ejemplo, definiciones de algunos conceptos, justificaciones de la distinción entre los tres tiempos verbales, etc.–.

Para obtener resultados sobre los conocimientos que las parejas tienen sobre la distinción temporal básica –primera pregunta de la investigación– se centró el interés en cuatro episodios:

- 1) Diferencia entre las tres frases; 2) Justificación de la frase 1 –pasado–; 3) Justificación de la frase 2 –presente–; y 4) Justificación de la frase 3 –futuro–. Analizando los fragmentos de las conversaciones que pertenecen a estos cuatro episodios se registra si las parejas reconocen la diferencia entre los tres tiempos verbales básicos, es decir, el pasado, el presente y el futuro –episodio 1– y qué estrategias usan para hacer esta distinción –episodios 2, 3 y 4–. En relación con la pregunta 2 –diferencias entre 3º y 6º– el análisis no parte de ningún episodio concreto, sino de los datos obtenidos durante el análisis de la primera pregunta de la investigación.

<sup>1</sup> La intervención se desarrolla en catalán. En este artículo se han traducido tanto los enunciados lingüísticos escritos como las transcripciones de las conversaciones.

La clasificación de las respuestas es una adaptación de la descripción de las acepciones de tiempo que formula Pérez Saldanya (2002: 2571), de manera que se han establecido tres criterios:

a) Alusión al concepto de tiempo gramatical, entendido como categoría verbal deíctica y de orientación relacionada con el tiempo lingüístico o físico, en el sentido de que diferencia los tres momentos temporales. Para simplificar la nomenclatura, nos referiremos al criterio de tiempo.

b) Alusión al concepto de paradigma verbal, entendido desde un punto de vista morfológico, es decir, de la flexión verbal. Para simplificar la nomenclatura, nos referiremos al criterio de morfología o criterio morfológico.

c) Alusión a los dos criterios. Lo denominamos criterio tiempo+morfología e incluye las respuestas que se refieren a ambos criterios.

#### 4. RESULTADOS

En este apartado se muestra, por un lado, el reconocimiento de la distinción temporal básica –episodio 1– y, por el otro, la justificación de la frase en presente –episodio 3–, a partir de la cual se incluyen, subsidiariamente, las justificaciones sobre las frases en pasado y en futuro –episodios 2 y 4–.

##### 4.1 Reconocimiento de la distinción temporal básica

A partir de la categorización anterior, los resultados muestran que un 56% de las parejas justifican la diferencia entre las tres frases a partir del criterio de tiempo: un 63% de las parejas de 3º y el 50% de las de 6º. La siguiente tabla indica los porcentajes de cada criterio usado según el curso:

Tabla 1. Clasificación porcentual según el episodio 1			
Criterio	% parejas 3º	% parejas 6º	Total
Tiempo	63%	50%	56%
Morfología	5%	0%	2%
Tiempo+ morfología	11%	50%	32%
Otros (confusión)	21%	0%	10%
Total	100%	100%	100%

Según la tabla anterior, tanto en 3º como en 6º el criterio más usado para diferenciar las tres frases se refiere al concepto de tiempo. En cuanto a las parejas de 6º, la mitad alude al criterio de tiempo para diferenciar las tres frases y la otra mitad usa ambos criterios: tiempo + morfología. En el caso de las parejas de 3º, una de cada cinco respuestas de este curso son confusas (21%).

A continuación se muestran dos ejemplos, uno de una pareja de 3º y otro de 6º, que ilustran el uso de criterio de tiempo para diferenciar las tres frases:<sup>2</sup>

##### Fragmento 1: Ejemplo del criterio de tiempo en 3º, pareja 16

1. I: Son iguales estas frases/
2. J y Q: No\
3. I: Aquí tenéis un lápiz por si queréis subrayar algo\ Qué diferencias hay entre estas frases/
4. Q: **cantan-cantaban** y **cantarán**\
5. I: Muy bien\ Y estas diferencias- qué quieren decir/ Qué diferencias hay entre **cantan-cantaban** y **cantarán**/
6. Q: Que:: que:: que por ejemplo- **mañana** cantarán- que **ahora** cantan y cantaban- como si ya hubieran cantado\

##### Fragmento 2: Ejemplo del criterio de tiempo en 6º, pareja 32

4. I: Qué diferencia o qué diferencias hay/
5. H: Que está el **ahora**-bueno que lo están haciendo **ahora**\_
6. A: Presente\_
7. H: Bueno-sí-presente\_
8. A: **Presente- pasado y futuro**\

Las respuestas de las dos parejas anteriores nos permiten mostrar cómo difieren en la manera de expresar la diferencia entre las tres frases, es decir, de hablar sobre la lengua. La pareja de 3º –fragmento 1– usa elementos deícticos para situar la acción de cada frase, mientras que la pareja de 6º –fragmento 2– ya dispone de la terminología que le permite situar conceptualmente el momento de la acción, es decir, las nociones de **pasado, presente y futuro**.

En cuanto al criterio de morfología, se ilustra mediante un fragmento la pareja 5 –fragmento 3–, que remite a la forma de las palabras, no sin ciertas dificultades:

##### Fragmento 3: Ejemplo de criterio de morfología en 3º, pareja 5

6. I: Tina- qué diferencias hay- en esas frases/
7. T: De las letras/
8. I: Qué diferencias hay entre estas tres frases/
9. V: Que los niños can:: (4) Ai- no sé\_
10. I: Hay diferencias entre estas frases/
11. T: Es que yo quiero decir unas palabras que son diferentes \
12. I: Venga- qué palabras /
13. T: **Cantan- cantaban** y **cantarán**\
14. I: Y cómo lo sabes-que son diferentes /
15. T: ((se ríen)) Ya se ve

En el fragmento anterior, Tina (T) responde que la diferencia entre **cantan, cantaban** y **cantarán** son “las letras” (turno 7) e insiste en que estas tres palabras “son diferentes” (turno 11), pero no consigue ir más allá. De hecho, cierra el episodio respondiendo que la diferencia “ya se ve” (turno 15), que es una manera de mostrar la dificultad para hablar sobre la lengua; en efecto, se ve que son diferentes, porque hay letras distintas en las tres formas verbales, pero la respuesta no alude exactamente al tipo de diferencia ni al significado de esta diferencia.

También hay parejas, la mitad de las de 6º y una de cada diez de 3º, que acuden al doble criterio: tiempo + morfología. Veamos primero un ejemplo de 3º y después uno de 6º:

<sup>2</sup>En los fragmentos de las conversaciones que se presentan, los turnos iniciados con la letra I corresponden a la investigadora y los iniciados por el resto de letras, a las iniciales de los seudónimos de los alumnos. De la 1 a la 19 son parejas de 3º, mientras que de la pareja 20 a la 43 son de 6º. La transcripción se rige por los criterios establecidos por el Grupo de Investigación en Enseñanza y Aprendizaje de Lenguas, GREAL, recogidos en Guasch y Ribas (2013).

#### Fragmento 4: Ejemplo del criterio tiempo+morfología en 3º, pareja 6

1. I: Venga- pensad qué diferencias hay entre estas tres frases/
2. V: Que **cantan** en cada frase cambia\ (...)
9. I: Muy bien \ Y cómo es que cambia- esa palabra/ Por qué debe de cambiar esta palabra-Vanesa /
10. V: Porque es- cada vez se hace más grande\ Cada palabra se hace mucho más grande\
11. I: Porque cada palabra se hace mucho más grande/ Qué quieres decir- Vanesa / (4) Le ayudas- Laia / Qué querrá decir/
12. L: Porque el primero es que cantaron- bueno es que **ya** lo han hecho- **ya** han cantado:: el segundo es que **ahora** lo están haciendo- **ahora** están cantando- y el tercero que **después** lo harán- que **después** cantarán\
13. I: De acuerdo \ Vanesa-qué querías decir antes/
14. V: Que- **cant-** dice **cant-** pero cambia porque después hay **-an** **-aban** y **-arán**<sup>3</sup>

En el fragmento anterior, el criterio morfológico, inicialmente muy inconcreto, lo aporta Vanesa (V), mientras que el criterio de tiempo, su compañera, Laia (L). Parece que la aportación de Vanesa se refiere a la terminación (turnos 2-10), idea que retoma en el turno 14. Cuando Laia es invitada a ayudar a su compañera, apela a la diferencia entre los tres tiempos básicos (turno 12), usando los adverbios de tiempo **ahora** y **después** para fijar los tiempos de presente y el futuro, y el aspectual **ya** para fijar el pasado. Laia no evoca los términos **presente**, **pasado** y **futuro**, per acude a los adverbios temporales para anclar su justificación sobre la diferencia entre las tres frases. En cuanto a Vanesa, al final de la conversación consigue expandir su argumento (turno 14), apelando a la distinción entre el lexema y los morfemas gramaticales, aunque no usa esta terminología per referirse a ellos: simplemente señala, acertadamente, que **cant-** es la parte de la palabra que no cambia, mientras que las que sí que cambian son **-an**, **-arán** y **-aban**. En este fragmento, sin embargo, parece que cada alumna tiene interiorizada una manera diferente de reconocer los tres tiempos básicos sin que, al final, haya indicios de que ambos criterios se integren.

Por el contrario, en la pareja 29 –fragmento siguiente, pareja de 6º–, Francesc (F) sí que parece demostrar que tiene integrados los dos criterios, porque inicialmente se refiere al tiempo (turno 2) y luego hace emerger las palabras **lexema** y **morfema** para explicar la diferencia entre los tres tiempos verbales (turno 6):

#### Fragmento 5: Ejemplo del criterio tiempo+morfología en 6º, pareja 29

1. I: Qué diferencias hay entre estas frases/
2. F: Que una está en presente- la otra en futuro y la otra en pasado\
3. I: De acuerdo- pero cómo sabes que el verbo está en presente-en pasado o en futuro/ Cómo lo sabes/
4. F: Pues:: por la última sílaba\
5. I: Quieres decir que la última sílaba te ayuda a \_
6. F: Me parece:: no sé:: me parece que es el lexema- el lexema es **cant-** y entonces cambia el morfema **-an**, **-arán** y **-aban**\

En los dos ejemplos anteriores –fragmentos 4 y 5– también podemos observar diferencias en el uso de metalenguaje. Hemos visto que la pareja 29 –fragmento 5, pareja de 6º– nombra los términos que designan los tres tiempos básicos, es decir, **presente**, **pasado** y **futuro** (turno 2), y las palabras que marcan la segmentación de las unidades lingüísticas, **lexema** y **morfema** (turno 6), mientras que la pareja 6 –fragmento 4, pareja de 3º–, como hemos visto, no usa ninguna de estas etiquetas.

#### 4.2 Justificación de la frase en presente

En este subapartado se profundiza en la manera en que las parejas justifican que la oración “Los niños y niñas **cantan** canciones en el patio de la escuela” corresponde a una frase en presente, en contraste con las otras dos frases. Las respuestas de las parejas se han categorizado según los mismos criterios usados para el reconocimiento de la distinción temporal básica. La siguiente tabla muestra los resultados de esta categorización:

Tabla 2. Clasificación porcentual según el episodio 3			
Criterios	% parejas 3º	% parejas 6º	Total
Tiempo	81%	43%	60%
Morfología	0%	28%	16%
Tiempo+ morfología	0%	24%	14%
Otros (confusión)	19%	5%	10%

Según la tabla anterior, un 60% de las parejas justifican la frase en presente a partir del criterio tiempo; por cursos, un 81% de las parejas de 3º, que son todas menos las que se confunden, y un 43% de las de 6º. De 6º, aparte del criterio de tiempo, el segundo criterio más usado es el morfológico (28%), seguido del doble criterio de tiempo + morfología (24%). En resumen, en la justificación de la frase en presente, todas las parejas de 3º, menos las que se confunden, hacen alusión al tiempo, mientras que las parejas de 6º diversifican los criterios.

Si analizamos las respuestas clasificadas en cada criterio, podemos obtener más información sobre qué estructuras lingüísticas usan las parejas y sobre si hay diferencias entre los cursos. La primera constatación es que de todas las parejas que justifican la frase en presente remitiéndose al concepto de tiempo, un 88% usan el adverbio temporal **ahora** para la justificación y, a menudo, añaden información aspectual a través de la perífrasis con valor progresivo **estar + gerundio**, como vimos en el fragmento 4 (turno 12). Se ratifica, pues, que las parejas entienden que la frase en presente se refiere al valor de simultaneidad –su valor prototípico o básico– y que tanto el adverbio como la perífrasis les ayuda a expresar este anclaje temporal. Veamos un ejemplo:

<sup>3</sup> En catalán, los morfemas de los tres tiempos básicos en la 3ª persona del plural son –en (canten, presente); –aven (cantaven, pretérito imperfecto) y –aran (cantaran, futuro).



**Fragmento 6: Ejemplo del criterio de tiempo en 3º, pareja 14**

18. I: Cuándo ocurre esto/  
 19. M: Ahora\  
 20. I: Cómo lo sabes/  
 21. J: Porque **cantan**\  
 22. I: Qué quieres decir/  
 23. J: Pues que cantan- cantan es **ahora**\

En el fragmento anterior, cuando la investigadora solicita a la pareja 14 cómo sabe que el presente es ahora (turno 20), Jordina (J) responde “porque cantan” (turno 21), respuesta que es como una tautología y que podría indicar que la alumna no dispone de recursos discursivos –ni de metalenguaje– para justificar que esta forma verbal corresponde al presente –parece como si diciendo **cantan** ya entendiese que está presente–. En cierto modo, intenta hacer evidente lo que no lo es, tal vez porque no puede distanciarse de la lengua. Fijémonos ahora en las parejas que usan el doble criterio para justificar la frase en presente. Lo ejemplificamos con la pareja 41 –recordemos que el doble criterio solo lo usan parejas de 6º–:

**Fragmento 7: Ejemplo del criterio tiempo+morfología en 6º, pareja 41**

13. I: Cómo sabéis que está en presente/  
 14. L: Porque lo hacen **ahora**\  
 15. E: Sí- porque la **-an** del final nos indica :: bueno-no sé cómo explicarlo\  
 16. I: Sí-sí- continúa- que lo estás explicando muy bien\  
 17. E: La **-an** el final nos indica que está en **presente**:: que pasa **ahora**\

En el fragmento anterior se pone de relieve que, inicialmente, cada miembro de la pareja responde con un criterio distinto. Lluís (L) usa el adverbio deíctico **ahora**, criterio de tiempo, para justificar que la frase está en presente (turno 14), mientras que Enric (E), que muestra ciertas dificultades para explicarse, se refiere al morfema, criterio de morfología, sin usar este término (turno 15). En este caso le falta terminología pero parece que tiene claro que la manera como acaba el verbo tiene que ver con la marca de tiempo –en el caso del presente, se trata justamente de la ausencia de esta marca, en contraste con el pasado y con el futuro–. En la última respuesta de Enric (turno 17), destacamos que hay una integración entre el tiempo y a la morfología, en el sentido de que parece que el alumno comprende el significado del morfema de tiempo.

Por otro lado, si nos fijamos en las respuestas clasificadas dentro del criterio morfológico, también solo en parejas de 6º, observaremos algunas diferencias en relación con el grado de conocimiento de la morfología verbal. Mostramos un ejemplo:

**Fragmento 8: Ejemplo del criterio de morfología en 6º, pareja 30**

13. A: El verbo es el mismo\ Lo único que cambia es la terminación\  
 14. R: Sí\  
 15. I: Ah-caramba\ Y con la terminación podemos saber si está en presente- en pasado o en futuro/  
 16. A: Sí\  
 17. I: Veamos :: cuál es la terminación del presente/  
 18. R: Bueno, **-an**\ Bueno-aquí **-an** de **cantan** \ La del futuro aquí es **-an** de **cantarán**\_  
 19. A: Y el pasado es **-aban**\

La pareja del fragmento 8 usa la palabra **terminación** (turno 13) e identifica correctamente la marca morfológica del presente **-an** y la marca de pretérito imperfecto **-aban**, pero se confunde en la segmentación de la de futuro, porque no se da cuenta de que la marca de futuro es **-arán**, y no **-an**, que es la de presente.

De hecho, el fragmento anterior abre la puerta a indagar cómo las parejas justifican el tiempo verbal de cada frase. Veámoslo con la pareja 22 (6º), que se muestra incapaz de justificar la forma verbal del presente y, en cambio, acude al criterio morfológico para justificar los otros dos tiempos verbales, aunque no consigue lograr una argumentación demasiado sólida:

**Fragmento 9: Comparación de los criterios de reconocimiento en las tres frases, pareja 22, 6º**

30. I: ¿Cómo sabes que **cantan** es presente/  
 31. J: Porque es una palabra que :: porque es la primera palabra-ay no::  
 32. M: Es una palabra que no sé-que:: ay-es que no sé::  
 33. I: Tranquilos, que lo estáis haciendo muy bien \ Veamos :: **cantarán**- cómo sabéis que es futuro/  
 34. M: Porque:: eh ::  
 35. J: Porque **cantarán**-no sé-eh- si está bien :: **cantarán -an** es futuro \  
 36. I: Y **cantaban**/  
 37. J: Porque **-ban** es del pasado\  
 38. I: Y el presente/ Hay algo de esta palabra que nos diga que es presente/  
 39. M: No sé:: es que no sé::

En el ejemplo anterior, por un lado se pone de relieve la dificultad de hablar sobre el presente en términos morfológicos (turnos 31, 32 y 39) y, por otro, la imprecisión para identificar las marcas morfológicas de los otros dos tiempos. De hecho, cuando la investigadora se da cuenta de la dificultad de la pareja para seguir fijándose en el presente, le propone observar las otras dos formas verbales (turnos 33 y 36). Entonces se evidencia que, a pesar de que los alumnos parece que se sientan más cómodos para contestar, sus respuestas son imprecisas. José (J) marca **-an** para el futuro y no **-arán** (turno 35), y **-ban** en lugar de **-aban** para el pasado (turno 37). En cualquier caso, cuando la investigadora retoma la pregunta inicial (turno 38), la pareja no sabe qué contestar sobre el presente. Parece ser que el presente es más difícil de justificar desde el punto de vista morfológico que los otros dos tiempos básicos, pero también hemos visto que el reconocimiento del futuro y del pasado tampoco está exento de confusiones. Ratificamos, pues, la complejidad intrínseca de la morfología verbal.

**5. CONCLUSIONES**

En este apartado retomamos, para responderlas, las dos preguntas de la investigación, y terminamos el artículo con algunas implicaciones didácticas.

### 5.1 ¿Qué criterios de reconocimiento usan las parejas para reconocer los tres tiempos verbales básicos?

La distinción temporal básica se gramaticaliza a través de los tres tiempos verbales básicos, que expresan la idea de pasado –anterioridad–, presente –simultaneidad– y futuro –posterioridad– respecto al punto de habla. Hemos visto ejemplos en los que las parejas acuden a los adverbios de tiempo para justificar la distinción temporal básica y, en especial, nos hemos fijado en las que no hacen emerger los términos que designan los tres tiempos básicos. El uso de los adverbios de tiempo lo hemos categorizado dentro del **criterio de tiempo**, en contraste con el **criterio morfológico**, que remite a las propiedades flexivas de verbo. Sin embargo, en el momento de justificar el criterio de tiempo, las parejas presentan dificultades, tanto terminológicas –relacionadas, por ejemplo, con el uso de las palabras **presente, pasado o futuro**– como metalingüísticas –no saben cómo expresar estos conceptos abstractos y tampoco saben referirse a la lengua como objeto–.

El criterio morfológico, en cambio, *a priori* parece más tangible, en el sentido de que las parejas pueden referirse a los cambios que observan a partir de la flexión verbal. A pesar de ello, hemos observado que las parejas tienen dificultades para reconocer los segmentos morfológicos que marcan las diferencias temporales. Esta dificultad, sin embargo, no es de extrañar, dada la complejidad morfológica del verbo, que implica sincretismo de morfemas, paradigmas defectivos o ausencia de marcas, entre otras propiedades de las lenguas flexivas, como el catalán o el español.

Otra conclusión relacionada con la primera pregunta de la investigación es que la mayoría de parejas justifican la frase de presente a partir del criterio de tiempo, especialmente anclándose en el adverbio deíctico **ahora**. También hemos visto que, desde el punto de vista morfológico, parecería que a las parejas les cuesta más justificar la frase de presente que las de los otros tiempos básicos, probablemente porque este es el tiempo menos marcado del paradigma.

### 5.2 ¿Qué diferencias hay entre las respuestas de las parejas de 3º y 6º?

En general, constatamos que las parejas de 3º disponen de menos terminología y capacidad de razonamiento que las parejas de 6º: hay parejas de 3º que se confunden a la hora de reconocer y justificar la diferencia entre los tres tiempos verbales; además, las parejas de 6º ya disponen de las etiquetas para expresar las nociones de **presente, pasado y futuro**, cosa que no está resuelta en 3º, con lo cual probablemente se anclan más en los adverbios. Efectivamente, acudir a los adverbios es muy frecuente en las parejas de 3º, que usan con menor frecuencia criterios morfológicos para distinguir los tres tiempos verbales que las parejas de 6º. Cabe señalar que el hecho de que las parejas de 6º usen más el criterio morfológico que las de 3º puede que tenga que ver con el desarrollo del currículo, es decir, se puede atribuir al aprendizaje escolar. Se constata, también, que las parejas de 6º disponen de un repertorio más amplio de estrategias para referirse a los tiempos verbales que las de 3º, aunque este repertorio sea, aún, frágil.

### 5.3 Algunas implicaciones didácticas

El aprendizaje de los tiempos verbales plantea la paradoja de que, por un lado, es difícil de abordar más allá de la mera distinción de los tres tiempos verbales básicos y, por otro, morfológicamente resulta sumamente complejo. Precisamente se ha visto que la aproximación morfológica al verbo, dada su complejidad, genera

dificultades en los alumnos, porque implica manejar conceptos que no siempre están consolidados.

Es cierto que el argumento morfológico resulta útil en muchos casos para reconocer los tiempos verbales, pero a menudo no deja de ser una estrategia mecánica, automatizada, detrás de la cual no siempre hay reflexión sobre el objeto lingüístico que se está observando. Esta podría ser la razón por la cual en pocas ocasiones las parejas relacionan las propiedades morfológicas del verbo con la información temporal que estos morfemas aportan, conexión que ayudaría a la construcción de un conocimiento más completo de los tiempos verbales. Si bien la morfología es la puerta de entrada a los tiempos verbales, este conocimiento morfológico sin un componente de reflexión resulta poco operativo y se convierte en una rutina automatizada, incluso memorística.

Apuntamos, pues, que habría que plantearse una nueva manera de abordar la enseñanza y el aprendizaje de los tiempos verbales. No se trata solamente de enseñar la morfología del verbo, sino sobre todo de apelar a la semántica de los tiempos verbales y, obviamente, a sus usos (Combettes, 2007; Dolz y Simard, 2009). Se trata de superar el enfoque nocional y orientar la transposición didáctica hacia la gramática del discurso (Castañeda y Alonso, 2009; Myhill *et al.*, 2011). En este sentido, se reclama el desarrollo de una gramática pedagógica (Fontich y Rodríguez González, 2014; Ribas *et al.*, 2014; Zayas, 2004) que promueva una enseñanza y un aprendizaje reflexivos y que reconsidere la transposición didáctica de los saberes gramaticales relacionando las formas y los usos lingüísticos.

## 6. BIBLIOGRAFÍA

- BASSANO, D. (2010): “L’acquisition des verbes en français: Un exemple de l’interface lexicale/grammaire”, *Synergies France*, 6, pp. 27-39.
- BEAUMANOIR-SECQ, M., COGIS, D. y ELALOUEF, M.L. (2010): “La notion de progression dans la pratique et la réflexion sur la langue de l’école au collège”, *Repères*, 41, pp. 47-70.
- CAMPS, A. (2014): “Metalinguistic activity in language learning”, en T. Ribas, X. Fontich y O. Guasch (eds.), *Grammar at school: Metalinguistic activity in language education*, Bruselas, Peter Lang, 23-40.
- CAMPS, A. y FERRER, M. (coord.) (2000): *Gramàtica a l’aula*, Barcelona, Graó.
- CAMPS, A. y RIBAS, T. (coords.) (2017): *El verbo y su enseñanza. Hacia un modelo de enseñanza de la gramática basado en la actividad reflexiva*, Barcelona, Octaedro.
- CASAS, M. (2012): *La construcció del coneixement sobre els valors del temps verbal del present a l’educació primària. Un estudi de cas sobre l’ús lingüístic, la reflexió gramatical i la interacció en l’ensenyament-aprenentatge de la llengua*, Bellaterra, Universitat Autònoma de Barcelona. Tesis doctoral no publicada (25.04.2017): <http://hdl.handle.net/10803/98339>.
- CASAS, M., DURÁN, C. y FONTINCH, X. (2017): “La construcció del coneixement gramatical en aprenents d’educació primària i secundària: algunes aproximacions a l’aprenentatge del verb”, *Caplletra*, 63, pp. 111-138.
- CASTAÑEDA, A. y ALONSO, R. (2009): “La percepción de la gramática. Aportaciones de la lingüística cognitiva y la pragmática a la enseñanza del español/LE”, *MarcoELE*, 8, pp. 1-33.
- CHARTRAND, S.-G. (ed.) (2008): *Progression dans l’enseignement du français langue première au secondaire québécois: répartition des genres textuels, des notions, des stratégies et des procédures à enseigner de la 1re à la 5e secondaire*, Québec, Publications Québec Français.

- COMBETTES, B. (2007): *Pour une sémantique grammatical de la grammaire: propositions didactiques*, Montréal, Les Éditions Logiques.
- DECRET 142/2007, de 26 de juny, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària: *Curriculum: educació primària. Servei d'Ordenació Curricular*. Barcelona, 4915. (25.04.2017): [http://edums.gencat.cat/files/46-730-ARXIU/curriculum\\_educacio\\_primaria.pdf](http://edums.gencat.cat/files/46-730-ARXIU/curriculum_educacio_primaria.pdf).
- DECRET 119/2015, de 23 de juny, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària: *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, 6900. (25.04.2017): <http://portaldogc.gencat.cat/utillsEADOP/PDF/6900/1431926.pdf>
- DOLZ, J. y SIMARD, C. (dir.) (2009): *Pratiques d'enseignement grammatical. Points de vue de l'enseignant et de l'élève*, Québec, PUL.
- DURÁN, C. (2010): "Parlem de l'adverbi. Els conceptes gramaticals dels alumnes de l'ESO", *Articles de Didàctica de La Llengua i de la Literatura*, Barcelona, Graó, 52, pp. 91-111.
- FISHER, C. (2004): "La place des représentations des apprenants en didactique de la grammaire", en C. Vargas (dir.), *Langue et études de la langue. Approches linguistiques et didactiques*, Aix-en-Provence, Publications de l'Université de Provence, 383-393.
- FONTICH, X. (2010): *La construcció del saber metalingüístic. Estudi sobre l'aprenentatge de la gramàtica d'escolars a secundària en el marc d'una seqüència didàctica*, Bellaterra, Universitat Autònoma de Barcelona, tesis doctoral no publicada (25.04.2017): <http://hdl.handle.net/10803/4684>.
- FONTICH, X. y RODRÍGUEZ GONZALO, C. (coord.) (2014): "L'ensenyament de la gramàtica a l'educació obligatòria", *Articles de Didàctica de la Llengua i de la Literatura*, 64.
- GOURDET, P. (2010): "L'enseignement du verbe à l'école élémentaire: caractérisation linguistique et application didactique", *Cahiers de l'éducation*, Paris, Berger-Levrault, 139, pp.17-34.
- GUASCH, O. y RIBAS, T. (2013), "La entrevista en la investigación cualitativa en la didáctica de la lengua", *Cultura y Educación*, Fundación Infancia y aprendizaje, Taylor & Francis Editor, 25(4), pp. 483-488.
- MILIAN, M. (2005): "Parlar per fer gramàtica", *Articles de Didàctica de la llengua i la literatura*. Barcelona, Graó, 37, pp. 11-30.
- MYHILL, D., JONES, S., LINES, H y WATSON, A. (2011): "Re-thinking grammar: the impact of embedded grammar teaching on students' writing and students' metalinguistic understanding", *Research Papers in Education*, pp. 1-28.
- NONNON, E. y DOLZ, J. (eds.) (2010): "La notion de progression dans la pratique et la réflexion sur la langue de l'école au collège", *Repères*, Lyon, Ens Éditions, 41.
- PEREZ SALDANYA, M. (2002): "Les relacions temporals i aspectuals", en J. Solà (dir.), *Gramàtica del català contemporani*, Barcelona, Empúries, 2571-2664.
- RIBAS, T. (coord.) (2010): *Libros de texto y enseñanza de la gramática*, Barcelona, Graó.
- RIBAS, T., FONTICH, X. y GUASCH, O. (coord.) (2014): *Grammar at school: Research on metalinguistic activity in Language Education*, Bruselas, Peter Lang.
- RODRÍGUEZ GONZALO, C. (2011): El saber gramatical sobre los tiempos del pasado en alumnos de 4º de ESO. *Las relaciones entre conceptualización y uso reflexivo en la enseñanza de la gramática*, Valencia, Universitat de Valencia. Tesis doctoral no publicada (25.04.2017): <http://hdl.handle.net/10803/81311>.
- RODRÍGUEZ GONZALO, C. (2015): "Reflexión metalingüística y enseñanza de la gramática en Educación Primaria", en J. Mata, M.P. Núñez y J.Rienda (eds.), *Didáctica de la lengua y la literatura*, Madrid, Pirámide, pp.149-177.
- ROUBAUD, M. y SAUTOT, J. (dir.) (2014): *Le verbe en friche. Approches linguistiques et didactiques*, Bruselas, Peter Lang.
- SWAIN, M. y WATANABE, Y. (2013): "Languaging: Collaborative dialogue as a source of second language learning", en C. Chapelle (ed.), *The encyclopedia of applied linguistics. Social, dynamic and complexity theory approaches to second language acquisition*, Nueva York, Wiley-Blackwell.
- VAGUER, C. y LEEMAN, D. (eds.) (2005): *Le verbe dans tous états* (2), Namur, Presses Universitaires de Namur.
- ZAYAS, F. (2004): "Cap a una gramàtica pedagògica", *Articles de Didàctica de la Llengua i de la Literatura*, Barcelona, Graó, 33, pp. 9-26.